

УДК 159.9.07

ЦІННІСНІ СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

О. В. Винославська*, В. Л. Зливков**

**Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Київ, Україна
olenavynoslavska@gmail.com*

***Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
Київ, Україна*

Статтю присвячено пам'яті Георгія Олексійовича Балла, людини і фахівця, який багато в чому допоміг становленню спеціалістів лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України та кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Проблема професійної культури викладача вищої школи, яка розглядається в статті, багато разів обговорювалась з ним. Зокрема, Г.О. Балл особливу увагу приділяв таким складникам професійної культури викладача вищої школи як нормативно-репродуктивні, що забезпечують усталеність засобів і способів функціонування людських спільнот і окремих осіб, і діалогічно-творчі, завдяки яким відбувається оновлення й розвиток людського буття. При цьому він підкреслював, що одним з нормативних смислів стосовно професії викладача вищої школи, як здійснювача суспільної функції, є налаштованість на педагогічну комунікацію, що будується на діалогічних засадах.

Зазначимо, що в останні роки дуже часто говорять про необхідність переведення частини, а подеколи й усіх лекційних занять у вищій школі на дистанційну форму навчання. Виправданням для таких нововведень начебто слугує наявність в Internet сучасних інформаційних ресурсів, необхідних для формування в майбутніх випускників ВНЗ усіх професійних компетенцій, перелік яких зазначається в програмах навчальних дисциплін.

В умовах, що склалися, публікація даної статті має нагодати усім працівникам вищої освіти, які важелі розвитку професійної культури майбутніх фахівців вища щкола може втратити через обмежену реалізацію принципу діалогічних засад в освіті через стрімке розповсюдження інформаційно-комунікаційних технологій і перехід на дистанційне навчання студентів.

Ключові слова: Г.О. Балл, професійна компетентність, професійна культура, духовність професіонала, діалогічні засади в освіті, ідентичність викладача.

VALUABLES COMPONENTS OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE HIGHER SCHOOL TEACHER

O. V. Vynoslavska*, V. L. Zlyvko**

** National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Kyiv, Ukraine
olenavynoslavska@gmail.com*

*** Institute of Psychology behalf G.S. Kostyuk NAPS of Ukraine,
Kyiv, Ukraine*

The article is dedicated to the memory of Georgiy O. Ball, a man and a scientist, who in many ways helped the formation of the specialists in the laboratory of methodology and theory of the Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk NAPS of Ukraine and at the Department of Psychology and Pedagogy in the National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute". The problem of the professional culture of the higher school teacher, which is considered in the article, has been discussed many times with him. In particular, Georgiy Oleksiyovych paid special attention to such constituent parts of the professional culture of the higher school teacher as normative-reproductive, which ensure the stability of the means and ways of functioning of

human communities and individuals, and dialogic-creative, thanks to which the human life is renewed and developed. At the same time, he stressed that one of the normative meanings regarding the profession of the higher school teacher, as the implementer of public function, is the positive attitude toward pedagogical communication, which is based on dialogical principles.

We will point out that in recent years it has been very often said that it is necessary to translate part of, and sometimes all lecture classes in, higher education into a distant form of instruction. The justification for such innovations is supposedly the presence in the Internet of modern information resources necessary for the formation of professional competences, the list of which is noted in the curricula of educational disciplines, for all graduates of higher educational institutions.

Under the current conditions, the publication of this article should remind all higher education employees what key factors of development of the professional culture of future specialists the higher school can lose as a result of limited implementation of the principle of the dialogic foundations in education due to the rapid dissemination of information and communication technologies and the transition to distance learning of students.

Keywords: G.O. Ball, professional competence, professional culture, spirituality of the professional, dialogical bases in education, teacher's identity.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Визначаючи вимоги до професійної підготовки фахівців різних галузей і профілів, здебільшого наголошують на досягненні *професійної компетентності*. Перевага цього підходу над більш традиційним, який обмежується переліком знань, умінь і навичок, котрі вважаються потрібними фахівцеві (найчастіше не ясно – з огляду на які критерії), полягає у чіткому структуруванні вказаних навчальних здобутків: професійна компетентність передбачає володіння такою системою знань, умінь і навичок, що є достатньою для успішного розв'язання того кола трудових задач, яке відповідає поточним і передбачуваним на найближче майбутнє функціональним обов'язкам даного працівника.

Водночас цілі професійної (зокрема й особливо, вищої) освіти й подальшого професійного вдосконалення не мають зводитись до набуття належної професійної компетентності, але передбачають прилучення до ширшого утворення – *професійної культури*, яка містить у собі професійну компетентність, але нею не вичерпується.

Мета даної статті полягає у розвитку концепції Г.О Балла щодо розрізнення психологічних феноменів «професійна компетентність» і «професійна культура», а також у висвітленні структури і змісту професійної культури викладача вищої школи.

АНАЛІЗ ОСТАННІХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ПУБЛІКАЦІЙ

Розрізнення професійної компетентності та професійної культури знаходить конкретизацію у розрізненні «*фахівців*, які володіють методами, засобами, техніками своєї справи (цьому в основному навчають у вузах), і *професіоналів*, які володіють крім того цінностями, ідеалами і взагалі цілісною професійною культурою» [21, с. 102]. Проте це не виключає необхідності прилучення студентів вишів до цілісної професійної культури (ясно, що не тільки професійної; власне, остання має поставати органічною складовою культури загальнолюдської).

Тут слід пояснити, що ми спираємось на широке трактування категорії *культури*, згідно з яким культура (зокрема, притаманна особі) становить єдність складники двох типів [5]:

а) *нормативно-репродуктивних*, тих що забезпечують усталеність засобів і способів функціонування людських спільнот і окремих осіб (ці складники часто пов'язують із поняттям *цивілізації*, в одному з його численних, як і в понятті культури, тлумачень; за такого тлумачення, професійна компетентність становить саме цивілізаційне утворення);

б) *діалогічно-творчих*, завдяки яким відбувається оновлення й розвиток людського буття.

Намагаючись окреслити ті складники професійної культури особи, які виходять за межі професійної компетентності (або, краще сказати, не обов'язково охоплюються нею), відзначимо такі найважливіші моменти.

По-перше, професійна культура передбачає *творче* здійснення праці, забезпечуючи певні передумови цього, такі як:

– володіння *стратегіями творчої діяльності* [15];

– володіння не лише зафіксованими у посібниках і довідниках, а й неформалізованими, трансльованими у спілкуванні професіоналів *особистісними знаннями* [18] (ці знання

насичені «смыслами, яких неможливо навчити, але які виховуються у процесі навчання» [12, с. 41]);

– розвиненість *професійної інтуїції*.

Звичайно, чим більшою мірою певна професія вимагає розв'язання творчих задач (а для багатьох професій такі вимоги стають дедалі вагомішими), тим більшою мірою досягнення професійної компетентності вимагає від особи оволодіння (нехай не на найвищому рівні) окресленими складниками професійної культури.

По-друге, професійна культура особи передбачає розвиненість професійно значущих компонентів мотивації та самосвідомості на рівні, який дозволяє говорити про оволодіння *духовністю професіонала* [20]. Остання постає органічною складовою духовності як такої, тобто почуттєвої та дієвої причетності до високих цінностей. Саме на ціннісних складових професійної культури ми зосереджуємось у цій статті.

Духовність професіонала знаходить вияв передусім у максимальному спрямуванні здатностей особи (включно із її творчими можливостями) на реалізацію притаманної відповідній професії *провідної цінності*, або, кажучи іншими словами, *провідного нормативного смислу* [5]. «Кожна професія, – пише Ф.Ю. Василюк, – знаходить виправдання, у кінцевому рахунку, у якійсь вищій цінності, і стосовно цієї цінності вона має насамперед орієнтуватися. Юриспруденція слугує справедливості, наука – істині, мистецтво – красі. Усі вони технічно й фактично можуть слугувати й іншому. Психотерапія може робити й робить багато чого на продаж..., але насправді *живе* вона своєю заповітною, граничною цінністю і в ній знаходить виправдання. Її ім'я – свобода особи. Йдеться, звичайно, не про права, а про *внутрішню свободу особи* – свободу волі, свідомості, сумління, почуття» [6, с. 46].

Причетність до провідного нормативного смислу тої чи тої професії – коли така причетність глибоко вкорінена в особистості – втілюється у сильних і стійких позитивних почуттях (а також у готовності до переборення неминучих труднощів). Цікаво, що представники різних професій у своїх роздумах і спогадах, не домовляючись один з одним, раз у раз звертаються до слова «любов». «Дух льотчика, – пише В.О. Пономаренко, який досяг високого професіоналізму і як авіатор, і як психолог, – є реальність, представлена у його життєвому і професійному досвіді. Але виявляється вона не в інтелекті й освіченості, а в більш глибокому й цільному – *любові до польоту*» [19, с. 13].

К.І. Чуковський, розповідаючи про І.Ю. Рєпіна, відзначав притаманну останньому «жадобу до живого людського тіла, до людських облич, очей, до всіх “предметів предметного світу”,... безмежну закоханість в осяжну, зриму плоть, яку із почуттям невичерпного щастя він закарбовував у себе на полотнах...» [23, с. 3-4]. Рєпін казав Чуковському, що «найчастіше, коли він пише чийсь портрет, то на короткий час закохується в ту людину, переживає десятикратно помножене почуття доброзичливості до неї та якоїсь особливої шанобливої ніжності...» [23, с. 4]. У своєму коментарі Чуковський як на джерело цього ефекту вказує на «ту пристрасну любов, з якою він (Рєпін) як майстер-живописець ставився до всіх об'єктів своєї майстерності» [там само].

Як наголосив П.М. Шихирєв, «у сучасних високих технологіях самої освіти вже замало. Тепер вправний працівник повинен не просто володіти певними навичками, а й хотіти їх повністю застосувати, для чого він мусить *любити свою справу*, оскільки від нього дедалі більше чекають не формального виконання своїх обов'язків, а творчого підходу до справи» [24, с. 18-19]. Отже, можемо констатувати таке: слушність концептуального розрізнення професійної компетентності та професійної культури не виключає того, що для усе ширшого кола професій постає дедалі примарнішою можливістю досягти компетентності поза цілісною професійною культурою, поза духовністю професіонала як атрибутом такої культури.

Духовність професіонала знаходить вияв у причетності не лише до провідного для даної професії нормативного смислу, а й до нормативних смислів, *додаткових* щодо вказаного провідного, але теж вельми значущих для здійснення суспільних функцій відповідної професії. Один з таких смислів – стосовно дуже широкого кола професій – пов'язаний із налаштованістю на *педагогічну комунікацію* [17]. У різних видах професійної діяльності педагогічна комунікація знаходить вияв у передаванні учням і колегам своїх знань (включно із згаданими особистісними), своєї майстерності, своїх професійно значущих настановлень і почуттів. Налаштованість на здійснення педагогічної комунікації у сфері своєї професії – це одна з найхарактерніших рис професіонала високого ґатунку, один з основних компонентів його духовності. Навіть якщо педагогічні функції не входять до сфери його формально зафіксованих обов'язків, він ділиться з колегами своїми професійними знаннями і

професійним досвідом – «багатоманітно закодованою в ментальному просторі індивіда екзистенційною історією його буття в професійному контексті» [2, с. 7].

«Якщо не входять» – сказано вище. Коли ж педагогічні функції прямо покладаються на професіонала, то тим паче налаштованість на педагогічну комунікацію має посідати важливе місце у його духовності та професійній культурі. Це стосується, зокрема, викладача вищої школи, котрий покликаний виконувати як мінімум п'ять функціональних ролей: практичного дидакта (того, хто навчає), вченого, вихователя, організатора, методиста [7; 17].

Вище було показано, що духовність професіонала втілюється у почуття любові, спрямованість якої визначається специфікою професії. Зазначимо тепер, що, коли йдеться про любов, то старе уявлення про *душу*, за всієї своєї нечіткості, постає не менш евристичним, ніж вишукані поняття новітньої психології. Прочитуємо американського автора Д. Елкінза, який, власне, пише про психотерапевта; проте, поза сумнівом, сказане ним стосується і педагога. «Любов, – зазначає він, – то наймогутніший зцілювач пораненої душі; у терапевтичних відносинах любов знаходить вияв у таких чинниках, як емпатія, турбота, теплота, повага, чесність, нарешті – безумовне прийняття клієнта. Ці чинники... уможливають контакт між душами і забезпечують зцілення, бо заспокоюють і живлять душу клієнта... Контакт між душами необхідний для цього виду зцілювання, і шлях до душі клієнта розпочинається у моїй власній душі» [10, с. 116]. І далі: «Якщо наша власна душа присутня, якщо ми ділимося досвідом і відомостями, які зворушили наші серця, тоді, ймовірно, і душа клієнта резонуватиме у відповідь на наші слова... Коли маємо справу з душею, велика небезпека будь-якої “техніки” або програми в тому, що душа не буде присутня і ми введемо себе в оману, вважаючи, що техніка чи програма достатня сама по собі. Ми повинні постійно нагадувати собі, що *logos* на службі *psyche* – це добре, але *logos* замість *psyche* недостатній і змертвілий» [10, с. 117-118].

Для викладача «досвідом, який зворушив його серце», має бути, зокрема, заглиблення у предмет, який він викладає. Він любить предмет, любить учня (або студента) і прагне, щоб той не просто опанував певні знання і вміння, але й сам полюбив цей предмет.

Проте гуманістично налаштований викладач вищої школи не тільки любить, а й *поважає* студента. Ця повага втілюється, зокрема, в наступному:

- у шануванні особистої гідності студента. Викладач має уникати будь-яких дій і висловлювань, які її принижують, додержувати «педагогічної таємниці» (якщо студент довірив йому інформацію, розповсюдження якої може завдати студенту моральної шкоди);
- у врахуванні, наскільки це можливо, його уподобань і бажань при визначенні або конкретизації цілей навчання і способів їх досягнення;
- у цілком серйозному ставленні до його думок (як щодо навчального змісту, так і з будь-яких інших питань). Коли йдеться про досить складні об'єкти і ситуації, перевага педагога як старшого і досвідченішого має полягати не у володінні абсолютною, незаперечною істиною (якої щодо них не існує), а у їх глибшому, повнішому, більш об'ємному і багатобарвному баченні. І своїх вихованців він має поступово прилучати до такого бачення, а не змушувати духовно капітулювати перед нав'язуваною згори «єдиною правильною» позицією.

І обов'язковість поваги до учня (або студента), і необхідність зважати на притаманні сучасній епосі цивілізаційні зрушення спонукають до запровадження в освіті *діалогічних засад* – за орієнтації на різні аспекти сучасного поняття діалогу [9]. Слід прагнути того, щоб принципи діалогу ставали особистісним надбанням учня (студента) й дедалі більшою мірою визначали його мислення й поведінку. Це є важливим, зокрема, через те, що (цитуюмо В.О. Моляко) «розвиток таланту передбачає наявність певного конструктивного дисонансу, діалогу в системі “особистість – середовище”...» [16, с. 3].

Разом із цим, для гуманістично зорієнтованої психології аксіомою є те, що любов і повага до іншої людини, до партнера по взаємодії є неможливою без *любові й поваги до себе*. Так само, як зазначає Г.С. Тарасов, «не можна по-справжньому сприйняти індивідуальність іншої людини без зустрічного саморозкриття себе як особистості» [22, с. 132].

Зі сказаного випливає істотна значущість, яку має, у контексті дослідження професійної культури та сприяння її становленню, проблема *ідентичності особистості*.

У працях Е. Еріксона ідентичність визначається як почуття відповідності індивіда вимогам суспільства [25]. На думку вченого, структуру ідентичності складають: природно обумовлені задатки (час реакції на подразник, тип темпераменту тощо), базові потреби, що визначають рівень і форму забезпечення життєдіяльності людського організму; ефективні «захисти», що пропускають лише ті оцінки діяльності людини, які дозволяють їй виправдати свою поведінку; успішні сублімації; «постійні» ролі, нав'язані індивідові суспільством через необхідність

виконання вимог міжособового спілкування; значущі ідентифікації, що визначають, з якими саме моральними цінностями та зразками поведінки індивід прагне солідаризуватися.

Якщо ідентичність дозволяє індивідові оцінити ступінь власної належності до певної соціальної групи чи спільноти, то сам процес такого оцінювання стає можливим завдяки *самоідентифікації* – особистісній активності, спрямованій на усвідомлення індивідом власної соціальної сутності, зокрема у професійному вимірі. Самоідентифікація становить психологічний механізм становлення і зміни ідентичності особистості.

Самоідентифікація має процесуально-динамічний характер. У [11] при розгляді ціннісної сторони ідентичності педагога виокремлено й конкретизовано такі етапи самоідентифікації:

- а) актуалізацію залучення до структури ідентичності нових цінностей;
- б) переструктурування ідентичності відповідно до специфіки її нових структурних елементів;
- в) визначення ієрархії пріоритетності нових елементів та її узгодження з попереднім комплексом особистісних цінностей (або коригування останнього).

У дослідницькому і практичному опрацюванні проблематики, якій присвячено дану статтю, варто виходити із категорії «норма діяльності» [3], яку плідно розробляв один із корифеїв української психології Георгій Олексійович Балл [3; 5; 9]. Виходячи із концепції Г.О. Балла норму діяльності можна визначити як таку усталену модель якогось її компонента (результату, засобу, способу тощо) або системи таких компонентів, яка відповідає соціально детермінованим вимогам чи сподіванням (носіями цих вимог чи сподівань є більші чи менші спільноти та групи, а в крайньому випадку – окремі індивіди). Аналізуючи професійну діяльність (зокрема, діяльність викладача вищої школи), ми цікавимось дотриманням (або недотриманням) двох видів норм [7]:

- а) тих, які регулюють здійснення вказаної діяльності;
- б) тих, які характеризують ціннісне ставлення до здійснення цієї діяльності, а отже, й особистісні смисли норм виду «а».

Між формулюванням норм професійної діяльності та її розумінням окремими викладачами дуже часто спостерігаються розбіжності. Саме тому в процесі підготовки майбутніх викладачів необхідно приділяти особливу увагу формуванню у них адекватного розуміння особистісних смислів таких норм. Зокрема, розумінню норм професійної діяльності сприятиме стимуляція їх висловлення та об'єктивації у групових дискусіях та соціально-психологічних тренінгах. Досвідчений керівник занять для майбутніх педагогів може не проголошувати норм професійної поведінки, а втілювати їх у власній поведінці задля ідентифікації слухачів з цими нормами як із соціально схвалюваними зразками рольової поведінки викладача [8].

Недотримання *проголошуваних* норм діяльності може зумовлюватися чинниками як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. Уточнимо передусім, що таке недотримання означає не те, ніби діяльність здійснюється взагалі поза будь-якими нормами (в такому разі вона б розпалася; могла б існувати лише хаотична активність, а не діяльність), а те, що *реально діючі* норми істотно відрізняються від проголошуваних.

Слід зазначити, що не обов'язково реально діючі норми є гіршими за проголошені. Інколи вони, завдяки своїй гнучкості, краще сприяють досягненню головних цілей діяльності, ніж занадто жорсткі й часом застарілі проголошені норми. Проте значно частіше орієнтація у професійній діяльності (зокрема, викладацькій) на реально діючі, а не на проголошені норми є свідченням професійного та вікового консерватизму.

Обґрунтовуючи останнє твердження, ми спираємось на охарактеризоване вище поняття самоідентифікації та на результати вищезгаданого дослідження самоідентифікації педагогів. Серед іншого, можна констатувати, що структура ідентичності викладача, якому притаманна низька здатність до освоєння нових цінностей, є жорстко сформованою і нединамічною. У цьому випадку спрацьовують його ефективні психологічні захисти, наприклад, у формі знецінювання нової методики викладання як такої, що нібито не відповідає реаліям сьогодення.

З урахуванням сказаного, психолого-педагогічну підготовку викладачів доцільно організовувати так, щоб у цьому процесі можна було забезпечити умови для переструктурування їхньої ідентичності відповідно до нових нормовідповідних компонентів, якими має бути збагачена їхня діяльність. Практика свідчить, що створенню таких умов найкраще відповідає підготовка майбутніх викладачів за допомогою активних методів соціально-психологічного навчання, із відповідним ретельним опрацюванням його змісту [8].

На завершення стисло розгляду ціннісних складових професійної культури викладача вищої школи нагадаймо про виокремлення у теорії норм діяльності [3] поряд із *нормами-*

стандартами, котрі мають виконуватись якнайповніше, також і *норм-ідеалів*, що задають горизонт удосконалення діяльності. У зв'язку з цим звернемося до досвіду популяризації Г.О. Баллом (разом із Р. Трачем) робіт представників гуманістичної психології [9; 14; 26]. В першу чергу, мова має йти про роботи Абрахама Маслоу та Карла Роджерса.

Так, надаючи великої уваги формуванню у студентів «досвіду відповідальної свободи», К. Роджерс дійшов висновку, що «свобода меншою мірою здатна викликати фрустрацію і тривожність» якщо подається у більш звичній формі – як набір «вимог» [26, с. 26-27]. Ось приклад такого набору, запропонованого ним студентам:

«1. Я хотів би знати, з якими книгами з проблематики даного курсу Ви ознайомились і який був спосіб ознайомлення. Подайте, будь ласка, перелік таких книг. При цьому Ви можете, наприклад, вказавши певну книгу, зазначити: “розділи 3 і 6 прочитані повністю”. А до назви іншої книги додати, скажімо, таке: “Я переглянув книгу й виявив, що вона надто складна для мене”...»

2. Напишіть (стисло чи, навпаки, розгорнуто, як Вам до вподоби) про найбільш значущі для Вас особистісні цінності і про те, як вони змінились (або не змінились) під впливом даного курсу...

3. Повідомте мені Вашу власну оцінку своєї роботи. На який бал, на Вашу думку, вона заслуговує? Ваше повідомлення має містити: а) критерії, за якими Ви оцінюєте свою роботу; б) опис шляхів, які дозволили (або не дозволили) Вам задовольнити ці критерії; в) оцінку (бал), яку, з огляду на шлях задоволення або незадоволення Ваших власних критеріїв, Ви вважаєте найбільш справедливою. Якщо я знайду, що моя оцінка Вашої роботи відрізняється від Вашої оцінки, ми поговоримо з Вами й спробуємо прийти до оцінки, яка влаштує нас обох, – тоді я з чистим сумлінням підпишу її». За словами Роджерса, частіше саме він наполягав на вищій оцінці студента [26].

4. Остання вимога стосується Вашої особистої оцінки мого курсу в цілому. Я просив би, щоб своє повідомлення з такою оцінкою Ви поклали до конверта, заклеїли його і надписали на ньому своє прізвище. Ви маєте право також позначити на конверті: “Будь ласка, не відкривайте, поки не будуть виставлені остаточні бали”. Якщо Ви зробите таку позначку, то запевняю, що я з повагою поставлюсь до Вашого прохання.

Я хотів би, щоб, оцінюючи курс, Ви дуже чесно вказали його значення для Вас – як у позитивному, так і в негативному плані».

«Мабуть, цей приклад показує, – констатує Роджерс, – скільки свободи може бути дано начебто в звичайних рамках» [26, с. 27-28].

Для студентів Роджерса описані вимоги слугували нормами-стандартами (які – звернімо на це увагу – не обмежували, а, навпаки, стимулювали їхню творчу активність). Для гуманістично налаштованих викладачів вищої школи наведений Роджерсом опис його досвіду слугує, на нашу думку, зразком норми-ідеалу. Передумовами успішного запровадження Роджерсом описаної педагогічної методики (окрім очевидної передумови – вельми високого рівня його власної професійної культури) були: з одного боку, високий рівень сформованості в його студентів професійної ідентичності та самоосвітньої діяльності, а з іншого – харизма самого Роджерса, яка психологічно унеможливлювала для студентів нещирість у спілкуванні з ним і «замовлення» в нього незаслужено високої оцінки. За відсутності таких умов спроби прямого відтворення даної методики найімовірніше будуть невдалими. Але це не заважає викладачеві керуватися у своїй діяльності описаним досвідом як ідеалом, передусім ціннісним, і – наскільки це є можливим в реальних умовах освітнього процесу – наблизитися до цього ідеалу.

Прагнення до істини як провідний нормативний смисл і специфічний мотив (прояв «метамотивації», за А. Маслоу [14]) науково-пізнавальної діяльності також знаходить вияв у любові, що виражається іноді вельми поетично. Цитуємо відомого сходознавця: «Наука є любов до сили людського розуму і до сяяння нескінченної правди, яка десь-де далеко й рідко мерехтить крізь полярну ніч людського дикунства» [1, с. 340]. А ось що писав сам Абрагам Маслоу у своїй книзі про психологію науки: «Плідний науковець розповідає про свою “проблему” приблизно так само, як про кохану жінку. Ця проблема є для нього метою, а не засобом досягнення інших цілей. Підносячись над усім, що відволікає від праці, й наче гублячись у ній, він насправді виявляє свою цілісність. Увесь його інтелект підпорядковано одній меті, якій він цілком відданий... Цілком правомірно назвати це актом любові» [13, с. 184].

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У результаті проведеного теоретичного дослідження були сформульовані наступні висновки:

1. Необхідність концептуального розрізнення професійної компетентності та професійної культури зумовлена тим, що для усе ширшого кола професій постає дедалі примарнішою можливість досягти компетентності поза цілісною професійною культурою, поза духовністю професіонала як атрибутом такої культури.

2. Одним з нормативних смислів педагогічної професії є налаштованість на здійснення педагогічної комунікації, яка у різних видах професійної діяльності викладача вищої школи знаходить вияв у передаванні студентам і колегам своїх, своєї майстерності, своїх професійно значущих настановлень і почуттів, і яку слід розглядати як один з основних компонентів духовності викладача-професіонала.

3. Необхідність зважати на притаманні сучасній епосі цивілізаційні зрушення, зокрема, широке застосування у просторі вищої освіти інформаційно-комунікаційних технологій, спонукає до запровадження в освіті *діалогічних засад* – за орієнтації на різні аспекти сучасного поняття діалогу. Слід прагнути того, щоб принципи діалогу ставали особистісним надбанням студента й дедалі більшою мірою визначали його мислення й поведінку.

4. Психолого-педагогічну підготовку викладачів вищої школи доцільно організовувати так, щоб у цьому процесі уможлиблювалося переструктурування їхньої ідентичності відповідно до нових нормовідповідних компонентів, якими має бути збагачена їхня діяльність у нових умовах її здійснення. Практика свідчить, що переструктуруванню ідентичності найкраще сприяє підготовка майбутніх викладачів за допомогою активних методів соціально-психологічного навчання, із відповідним ретельним опрацюванням його змісту.

Перспектива подальшого дослідження проблеми полягає у дослідженні ролі викладача вищої школи в запровадженні в діалогічних засад в освіті, а також у розробці психолого-методичних засад оволодіння майбутніми фахівцями духовністю професіонала в умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

На завершення статті авторам хотілося б нагадати заклик Георгія Олексійовича Балла до психологів: «...у відповідності до притаманного гуманістичному світогляду настановлення на відкрите і неупереджене ставлення до світу... не відмовляйтесь у своїй роботі від будь-яких джерел і засобів, якими б ...екзотичними ... вони не були. Але користуйтесь ними розумно, зосереджуючи увагу на суті справи – що і дозволяє говорити про дотримання раціогуманістичної орієнтації» [4, с. 59].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеев В.М. Наука о Востоке / Алексеев В.М. – М. : Наука, 1982. – 535 с.
2. Андрієвська В.В. До проблеми розуміння та інтерпретації особистістю свого професійного досвіду / В.В. Андрієвська // Творча спадщина Г.С. Костюка та сучасна психологія: До 100-річчя від дня народження академіка Г.С. Костюка: Матер. III з'їзду Товариства психологів України. – К., 2000. – С. 7-8.
3. Балл Г.А. Нормы деятельности и творческая активность личности / Г.А. Балл // Вопр. психологии. – 1990. – № 6. – С. 25-34.
4. Балл Г.А. Рациогуманистическая ориентация в научной деятельности психологов / Г.А. Балл // Журнал практикующего психолога. – Вып. 17. – 2010. – С. 43-61.
5. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) / Г.О. Балл. – К.; Рівне : Видавець Олег Зень, 2007. – 172 с.
6. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии / Василюк Ф.Е. – М. : МГППУ; Смысл, 2003. – 240 с.
7. Винославська О.В. Етико-психологічні проблеми професійної діяльності науково-педагогічних працівників вищої школи / О.В. Винославська // Психологічний ресурс простору вищої освіти / За ред. О.В. Винославської. – К. : ІВЦ «Політехніка», 2004. – Вип. 1. – С. 29-39.
8. Винославська О.В. Нормовідповідність і самоідентифікація в структурі ідентичності педагога / О.В. Винославська, В.Л. Зликов // Соціальна психологія. – 2006. – № 4. – С. 113-119.
9. Діалогічність як форма існування і розвитку особистості / За заг. ред. Г.О. Балла, М.В.

- Папучі. – Ніжин : МІЛАНІК, 2007. – 343 с.
10. Елкінз Д. Психотерапія і духовність: на шляху до теорії душі / Д. Елкінз // Гуманістична психологія: Антологія в 3-х т. / За ред. Р. Трача і Г. Балла. – Т. 2. – К. : ПУЛЬСАРИ, 2005. – С. 102-120.
 11. Зливков В.Л. Самоідентифікація в педагогічній комунікації / Зливков В.Л. – К. : Український центр політичного менеджменту, 2005. – 144 с. – (Бібліотека журналу «Соціальна психологія»)
 12. Кричевец А.Н. О математических задачах и задачах обучения математике / А.Н. Кричевец // Вопр. психологии. – 1999. – № 1. – С. 32-41.
 13. Маслов А. Психологія науки (розвідка) / А. Маслов // Гуманістична психологія: Антологія в 3-х т. / За ред. Р. Трача, Г. Балла. – Т. 1. – К. : ПУЛЬСАРИ, 2001. – С. 180-187.
 14. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Маслоу А.; Пер. с англ. – М. : Смысл, 1999. – 425 с.
 15. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач / Моляко В.А. – К. : Радянська школа, 1983. – 94 с.
 16. Моляко В.О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини / В.О. Моляко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 8. – С. 1-4.
 17. Мусатов С.О. Психологія педагогічної комунікації: теоретико-методологічний аналіз / Мусатов С.О. – К.; Рівне : Ліста-М, 2003. – 175 с.
 18. Полани М. Личностное знание: На пути к посткритической философии / Полани М.; Пер. с англ. М.Б. Гнедовского. – М. : Прогресс, 1985. – 344 с.
 19. Пономаренко В.А. Образ духа человеческого как психологическая парадигма XXI века / В.А. Пономаренко // Magister. – 1996. – № 3. – С. 10-24.
 20. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала / Пономаренко В.А. – М. : Изд-во Гос. НИИ МО РФ, 1997. – 296 с.
 21. Рац М.В. Журналистский цех в современной России / М.В. Рац // Обществ. науки и современность. – 1998. – № 6. – С. 102.
 22. Тарасов Г.С. О двух подходах к развитию восприятия музыки / Г.С. Тарасов // Психол. журн. – 1994. – Т. 15. – № 6. – С. 130-132.
 23. Чуковский К. Илья Ефимович Репин (1844–1930) / К. Чуковский // Изобразит. искусство в школе. – 2004. – № 4. – С. 3-4.
 24. Шихирев П.Н. Природа социального капитала: социально-психологический поход / П.Н. Шихирев // Обществ. науки и современность. – 2003. – № 2. – С. 17-32.
 25. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Эриксон Э.; Пер. с англ. – М. : Прогресс, 1996 – 396 с.
 26. Rogers, C.R. Freedom to Learn for the 80's / Rogers, C.R. – Columbus, Ohio : C. E. Merrill Pub. Co, 1983. – 524 p.

REFERENCES

1. Alekseev, V.M. (1982). *The Science of the East*. Moscow: Nauka (In Russian).
2. Andrijevs'ka, V.V. (2000). The problem of understanding and interpreting the personality of his professional experience. *Tvorcha spadshhyna G.S. Kostjuka ta suchasna psyhologija: Do 100-richchja vid dnja narodzhennja akademika G.S. Kostjuka*. Kyiv, 7-8 (In Ukrainian).
3. Ball, G.A. (1990). The norms of activity and the creative activity of the individual. *Voprosy psihologii*, 6, 25-34 (In Russian).
4. Ball, G.A. (2010). Ratio-humanistic orientation in the scientific work of psychologists. *Zhurnal praktikujushhego psihologa*, 17, 43-61 (In Russian).
5. Ball, G.O. (2007). *Landmarks of modern humanism (in the social, educational, psychological spheres)*. Kyiv, Rivne : Vydavec' Oleg Zen' (In Ukrainian).
6. Vasiljuk, F.E. (2003). *Methodological analysis in psychology*. Moscow MGPPU; Smysl (In Russian).
7. Vynoslavs'ka, O.V. (2004). Ethical-psychological problems of professional activity of scientific and pedagogical workers of higher education. *Psychologichnyj resurs prostoru vyshhoj osvity*. Kyiv: IVC «Politehnika», 1, 29-39 (In Ukrainian).
8. Vynoslavs'ka, O.V. & Zlyvko, V.L. (2006). Conformity and self-identification in the structure of the teacher's identity. *Social'na psyhologija*, 4, 113-119 (In Ukrainian).
9. Ball, G.O. & Papucha, M.V. ed (2007). *Dialogism as a form of the existence and development of personality*. Nizhyn: MILANIK (In Ukrainian).

10. Elkinz, D. (2005). Psychotherapy and spirituality: on the path to the theory of the soul. *Gumanistychna psykologija*. Kyiv: PUL'SARY, V 2. 102 -120 (In Ukrainian).
11. Zlyvkov, V.L. (2005). *Self-identification in pedagogical communication*. Kyiv: Ukrai'ns'kyj centr politychnogo menedzhmentu (In Ukrainian).
12. Krichevec, A.N. (1999). On mathematical problems and problems of teaching mathematics. *Voprosy psihologii*. 1, 32-41 (In Russian).
13. Maslov, A. (2001). Psychology of science (reconnaissance). *Gumanistychna psykologija*. Kyiv: PUL'SARY, V.1. 180-187 (In Ukrainian).
14. Maslou, A. (1999). *The Farther Reaches of Human Nature (translation)*. Moscow: Smysl (In Russian).
15. Moljako, V.A. (1983). *Psychology of the decision of schoolchildren creative tasks*. Kyiv: Radians'ka shkola (In Russian).
16. Moljako, V.O. (2004). Psychology of creativity - a new paradigm study of constructive human activity. *Praktychna psykologija ta social'na robota*, 8, 1 - 4 (In Ukrainian).
17. Musatov, S.O. (2003). *Psychology of pedagogical communication: theoretical and methodological analysis*. Kyiv, Rivne: Lista-M (In Ukrainian).
18. Polani, M. (1985). *Personal knowledge: Towards a postcritical philosophy / (translated by M.B. Gnedovskij)*. Moscow: Progress (In Russian).
19. Ponomarenko, V.A. (1996). The image of the human spirit as a psychological paradigm of the 21st century. *Magister*. 3, 10-24 (In Russian).
20. Ponomarenko, V.A. (1997). *Psychology of professional spirituality*. Moscow : Izdatel'stvo Gos. NII MO RF (In Russian).
21. Rac, M.V. (1998). Journalistic profession in modern Russia. *Obshhestvennye nauki i sovremennost'*, 6, 102 (In Russian).
22. Tarasov, G.S. (1994). About two approaches to the development of the perception of music. *Psihologicheskij zhurnal*, V. 15, 6, 130-132 (In Russian).
23. Chukovskij, K. (2004). Ilya Efimovich Repin (1844–1930). *Izobrazitel'noe iskusstvo v shkole*, 4, 3-4 (In Russian).
24. Shihirev, P.N. (2003). The nature of social capital: a socio-psychological approach. *Obshhestvennye nauki i sovremennost'*, 2, 17-32 (In Russian).
25. Jerikson, Je. (1996). *Identity: youth and crisis (translation)*. Moscow: Progress (In Russian).
26. Rogers, C.R. (1983). *Freedom to Learn for the 80's*. Columbus, Ohio : C. E. Merrill Pub. Co.